

заснованої на відображенні себе як суб'єкта діяльності, особистості та індивідуальності в системі суспільних відносин [3].

У контексті підготовки студентів до здійснення навчально-виховного процесу за особисто зорієнтованою моделлю важливо сформувати у майбутніх учителів музики бажання і уміння орієнтуватися у власній майбутній професійній діяльності на особистість школяра – на можливе сприйняття ним змісту музичної діяльності та самого педагога, на його ставлення, навіть у випадку, коли відсутній реальний зворотній зв'язок про те, як він засвоює зміст навчання, бачить особистість учителя і себе в цьому процесі. Відтак, третьою акмеологічно-педагогічною умовою формування готовності майбутніх учителів музики до професійної самореалізації є **актуалізація рефлексивно-оцінного досвіду студентів з використанням аксіологічного та особистісного-діяльнісного підходів.**

Таким чином, для ефективної підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації важливо забезпечити такі акмеологічно-педагогічні умови: акмеологічно-гуманістичне забезпечення навчально-практичного змісту системою професійних завдань та проблемних ситуацій; стимулювання творчо-особистісного та професійного самовдосконалення майбутніх педагогів засобами інтеграції змісту фахових дисциплін; актуалізація рефлексивно-оцінного досвіду майбутніх учителів музики з використанням аксіологічного та особистісного-діяльнісного підходів.

Перспективу подальших досліджень складає розробка науково-методичного забезпечення практичної реалізації виокремлених умов, що є складовою акмеологічної технології підготовки майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації.

#### *Література*

1. **Балл Г. О.** Гуманістичні задачі педагогічної діяльності // Педагогіка і психологія, – 1994. – Вип. 2. – № 12. – С. 49-58.
2. **Бернс Р.** Развитие «Я-концепции» и воспитание: Пер. с англ. / Общ. Ред. В.Я.Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
3. **Бизяева А. А.** Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А.А. Бизяева. – Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. – 216 с.
4. **Ванійленко Т.В.** Основи професійного самовдосконалення педагога: Методичні рекомендації. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. – С. 4- 32.
5. **Гладкова В. М.** Основи акмеології: підручник / В. М. Гладкова, С. Д. Пожарський. – Львів: Новий Світ – 2000, 2007. – 320 с.
6. **Деркач А. А.** Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М. : РАУ, 1993. – 23 с.
7. **Каган М. С.** Системный подход и гуманитарные знания. – Л., 1991. – С. 94.
8. **Скульский Р. П.** Подготовка будущих учителей до педагогической творчости. – К.: Вища школа, 1992. – 135 с.

УДК 781.6

*И. А. Королева*

#### **ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АНАЛИЗ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРА**

*В статье говорится об исполнительском анализе как условии формирования специальных компетенций студента-музыканта, приводятся примеры исполнительского анализа некоторых фортепианных сонат Й. Гайдна.*

**Ключевые слова:** исполнительский анализ, студент-музыкант, специальные компетенции.

The subject of this article is performance analysis as condition of formation of student-musician's special competence. Examples of performance analysis of some J. Haydn's piano sonatas are given.

**Keywords:** performance analysis, student-musician, special competence.

Сегодня качество профессионального образования, обеспечивающее конкурентоспособность выпускника на рынке труда, связывают с формированием профессиональной компетентности будущего специалиста. Среди специальных компетенций бакалавра педагогического образования профиля «Музыка» - готовность грамотно и педагогически обоснованно интерпретировать музыкальные произведения различных стилей и жанров. Формирование этой компетенции невозможно без тщательного анализа исполняемого инструментального произведения. Поэтому в рамках данной статьи мы решили показать несколько примеров анализа первых частей фортепианных сонат Й. Гайдна, наиболее часто исполняемых студентами-музыкантами. Текст нижеприведённых сонат приводится по изданию Музгиза 1946 г. под редакцией Г. Цихлера.

*Соната g-moll, № 4* (I ч. – Moderato; II ч. – Allegretto). При разборе I части этой сонаты в первую очередь нужно быть очень внимательным к штрихам, так как частая их смена – ее отличительная особенность, вызывающая главную трудность при воспроизведении нотного текста. Так, например, в первой фразе главной партии (всего 2 такта) пальцы правой руки отрываются от клавиатуры пять раз, показывая мотивы из четырех, двух, шести звуков и одновременно объединяя их в целую музыкальную фразу.



При этом каждое снятие несет в себе определенную качественную нагрузку, от него зависит содержание как предыдущих, так и последующих звуков. В частности, первый мотив, восходящий по своему направлению, заканчивается на сильной первой доле такта на штрих staccato. С одной стороны этот последний звук должен быть опорным, так как вместе с предыдущей триолью он задает метроритмическое движение всей части сонаты, а также контрастирует по силе звучания с приходящимся на слабую долю первым звуком следующего мотива. С другой стороны, штрих staccato делает эту опору более легкой, тем самым, задавая общее настроение музыкальному образу этой части сонаты.

Такое содержательное многообразие штриховой палитры поддерживается и партией левой руки. Несмотря на отсутствие главной мелодической линии, здесь встречаются также и полифонические элементы, по-своему усложняющие фактуру произведения.

К разнообразным штрихам композитор добавляет украшенный «неожиданностями» в виде триолей, синкоп, пунктира и мелизмов ритмический рисунок. На общем, казалось бы, размеренном фоне плавно текущей мелодии из восьмых (темп Moderato) эти «неожиданности» создают студенту-музыканту массу проблем. Как добиться ровности при исполнении пунктирного ритма с тридцать вторыми или с шестьдесят четвертыми во втором предложении главной партии? Как точно, естественно и легко вписать в движение мелодической линии форшлаг из трех звуков? Как не замедлить в конце главной партии воспроизведение группетто? При этом все время нужно помнить о штрихах.

Вместе с тем, в широком диапазоне разнообразия фактурных особенностей этого произведения, требующего от студента неустанной работы внимания и музыкального слуха, а также в темпе Moderato, как представляется, можно увидеть залог метроритмической ровности. Иными словами, думающий и контролирующийся себя исполнитель, преодолевая встающие на его пути технические трудности, ни за что не будет ускорять темп, как это часто делают многие студенты-музыканты при исполнении других сонат Й. Гайдна. В

противном случае фактурные особенности будут скомканы, а качественное своеобразие музыки пропадет.

Между тем, есть в этой части сонаты несколько мест, где изменение ритма и фактуры провоцируют неопытного исполнителя на изменение темпа. Это нисходящие пассажи тридцать вторыми и шестьдесят четвертыми в связующей партии



и мелодический ход левой руки в заключительной партии, поддерживающийся в правой руке легкими шестнадцатыми на одной ноте с чередующимися паузами.



Оба эти места «неожиданны» с технической точки, и требуют быстрой перестройки физических ощущений в руке, что возможно только при целенаправленной психологической установке педагога.

Все сложные моменты, «неожиданности» фактуры и ритма варьируются и усугубляются в разработке и репризе I части сонаты g-moll.

*Соната cis-moll, № 6* (I ч. – Moderato; II ч. – Scherzando. Allegro con brio; III ч. – Menuetto. Moderato). Эту сонату относят к числу поздних произведений и лучших сонат композитора. В ней можно встретить смелые гармонические модуляции и обороты. Музыковеды говорят о ней, как о предвещающей патетический стиль Л. Бетховена. Учитывая это, педагогу необходимо настроить студента-пианиста на правильные физические ощущения при воспроизведении указанных редактором штрихов. Звукоизвлечение не должно быть слишком тяжеловесным, хотя в ритмоинтонационной структуре I части сонаты композитором заложена некоторая «маршевость». Но в то же время оно не должно быть чересчур легким, иначе пропадет стилистическое своеобразие этой сонаты. Здесь важно понять разницу в ощущениях опоры всей рукой и кистевой опоры. Первая, как правило, совпадает с интонационно главными звуками, а вторая дает возможность, не перегружая звука, достигать нужной содержательной плотности. При этом достигается ожидаемый результат: появляется насыщенное staccato и «подчеркнутое» non legato. Необходимость такой дифференциации физических ощущений становится более очевидной при объединении музыкального материала в законченные по музыкальной мысли предложения.

Разнообразный ритм в первой части сонаты дополняется довольно большим количеством мелизмов, что, как правило, вызывает затруднение при работе над метроритмической ровностью игры у студентов-музыкантов. В первом же такте редактор предлагает исполнить форшлаг перед группой из четырех тридцать вторых.



Для единообразия звучания с последующими группетто можно объединить форшлаг с тридцать вторыми в квинтоль, для воспроизведения которой требуется быстрая перегруппировка ощущений в обеих руках. Синхронное звучание квинтоли в правой и левой руке – первая техническая задача, встающая на пути работы над этой сонатой.

Другой пример – на первых звуках побочной партии стоит группетто.

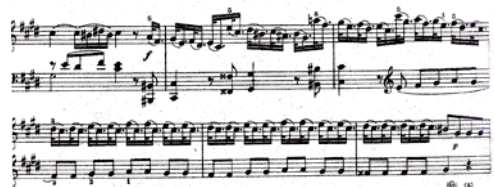


В ряду четырех шестнадцатых вторую предлагается заменить триолью. В результате получается ритмически замысловатый мотив, который предполагает у студента-исполнителя наличие четких метроритмических ощущений, что встречается не так уж часто.



Если студент не в состоянии справиться с данной расшифровкой этого группетто, можно предложить ему первую восьмую долю этого такта сыграть равными тридцать вторыми, а вторую восьмую – шестнадцатыми. На заключительном этапе работы над этим произведением – этапе исполнения в нужном темпе – небольшое изменение в расшифровке группетто заметно не будет, зато у студента появится чувство уверенности.

Следует отдельно упомянуть о нисходящих ходах с пунктирным ритмом в экспозиции и особенно в репризе.



Пунктирный ритм «наоборот», т.е. первая длительность короче второй, как правило, не сразу правильно воспринимается студентом-исполнителем. Здесь может помочь использование небольшого замаха кисти и легкого акцента на каждую восьмую.

На общем фоне активного, уверенного характера музыки этой части сонаты, утверждаемого не только фактурным своеобразием, но и динамическим развитием, выделяется эпизод в разработке, фигурации которого А. Б. Гольденвейзер сравнивает с фигурациями, напоминающими пятиголосный хорал из первой прелюдии «Хорошо темперированного клавира» И. С. Баха [1, с. 101].



Чаще всего, на протяжении четырнадцати тактов этого эпизода студенты играют одинаково громко, совершенно не имея представления о содержании музыки. Особенно тяжело, «по-этнодному», как правило, звучат шестнадцатые в правой руке. В данной ситуации может помочь подсказка А. Б. Гольденвейзера. Имея ввиду звучание хорала, студент-исполнитель начинает понимать музыкальную идею данного эпизода и подход к звукоизвлечению в корне меняется.

Даже заключительные такты этой части сонаты (такой же эпизод есть и в конце экспозиции) требуют внимательного осмысления со стороны исполнителя.



Об этом свидетельствует весьма неожиданный план динамического развития музыки – после кульминационного всплеска с октавной фактурой постепенный, но довольно

быстрый уход на *piano* сначала через аккорды, затем через терции. Именно динамический «уход» в этом эпизоде объясняет использование композитором разных длительностей в левой руке в совершенно одинаковых фигурациях и поставленный редактором штрих *staccato*.

*Sonata D-dur, № 9* (I ч. – Moderato; II ч. – Adagio, ma non troppo. Andante; III ч. – Allegro assai). Практика работы в классе музыкально-инструментальной подготовки будущих учителей музыки показывает, что I часть этого произведения целесообразно давать студентам, уже знакомым с клавирным творчеством Й. Гайдна. Любая составляющая целостного композиторского замысла этой части сонаты, будь то ритм, интонация, особенности исполнительской фактуры, штриховой палитры или динамики и т.д., отличается разнообразием. Неподготовленного в этом отношении студента, например, знакомого только с крупной формой В. Моцарта или Л. Бетховена (бывают и такие!, равнодушные к «мелочам», исполняющие все бездумно и одинаково), это произведение с первого момента разбора текста может не понравиться, прежде всего, своим разнообразием, требующим постоянного напряжения зрительного и слухового внимания.

Так, только в теме главной партии, довольно продолжительной по времени – восемнадцать тактов, встречаются и пунктирный ритм, и триоли, и ходы, напоминающие синкопы, и разложенные украшения – группетто, форшлаги, морденты, и фигурации тридцать вторых с шестнадцатыми.



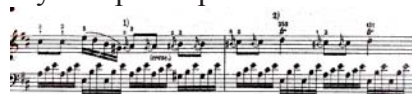
В теме побочной партии появляются репетиции на одной ноте, как в правой,



так и в левой руке, и широкие октавные ходы.



В заключительной теме между партиями рук возникает ритмическое наложение «два на три», иногда дополняющееся пунктирным ритмом.



Даже приведенного здесь перечня уже достаточно, чтобы составить представление о разнообразных задачах, встающих на пути студента-исполнителя.

Одна из первых задач – добиться точного воспроизведения не только всех предлагаемых композитором ритмических конфигураций, но и, что не менее важно, плавного незаметного перехода между ними. Другая задача, логично вытекающая из предыдущей, – найти ощущения в руке, необходимые для четкой передачи всех ритмических особенностей этого произведения. Решение этих задач обеспечит метроритмическую ровность исполнения. Приведем несколько примеров.

Для воспроизведения пунктирного ритма в самом начале части целесообразно использовать небольшие замахи кисти, при этом от пальцев требуется, прежде всего, цепкость. Но в конце первой фразы, на две последних доли такта появляются триольные фигурации, расположенные таким образом, что, если руку во время не подготовить к ним, то второй и третий звуки триоли могут прозвучать неровно. Еще одна «неудобная неожиданность» встречается буквально в следующей фразе, тоже в конце. Это разложенный

тридцать вторыми квартсекстаккорд, который также требует перегруппировки правой руки после предыдущих объединенных по парно шестнадцатых.

И еще одна важная задача, встающая перед студентом на заключительном этапе работы – качественно показать все ритмические и фактурные особенности этого произведения на всем протяжении его исполнения. Для этого необходима не только тщательная «отточенность» каждого отдельного эпизода, но и проученность всего хода последовательного развития музыкального полотна в целом, что осложняется большей продолжительностью части по сравнению с первыми частями других гайдновских сонат.

*Соната G-dur, № 12* (I ч. - *Allegro con brio*; II ч. – *Menuetto*; III ч. – *Presto*). Иногда I часть этого произведения относят к разряду легких. Это мнение представляется ошибочным. Несмотря на то, что его фактура на первый взгляд кажется понятной и простой, здесь присутствуют все особенности гайдновского клавирного письма с его ритмическим, интонационным, штриховым своеобразием. Предлагаемый редактором темп – *Allegro con brio* – должен настораживать и настраивать студента на серьезную детальную работу.

Практика показывает, что уже с первого такта встречаются досадные ошибки.



Как правило, первый затактовый звук исполняется студентами слитно с последующими. А ведь именно снятие руки придает ему особую легкость и компактность. С подобного затактового хода начинаются большинство фраз в этой части сонаты, можно сказать, что он принимает непосредственное участие в формировании настроения музыки. Вызывает затруднение и следующая фигурация, включающая в себя два группетто. Даже, если студенту и удастся ровно воспроизвести этот мотив, правильно раскладывая украшения, то в следующем такте, чаще всего происходит резкое увеличение темпа.

Не всегда удается студентам выразительное исполнение разложенных октавных ходов, встречающихся в левой руке.



Чаще всего они играют с одинаковым распределением силы на нижний и верхний звуки, что заметно утяжеляет музыкальную ткань. Можно обратить внимание студента на явно вырисовывающуюся басовую линию, приходящуюся на сильную и относительно сильные доли такта, и предложить специально облегчить извлечение звука первым пальцем.

Начиная с побочной партии в экспозиции, в разработке и практически во всей репризе фактура левой руки целиком строится на альбертьевых басах, что является потенциальным источником многих технических и содержательных недостатков при ее воспроизведении.



Так, например, длительное однообразное движение руки может привести или к неустойчивости темпа, или к зажатию руки (если студент плохо владеет своими руками). Вероятной причиной такой ситуации может стать игра «одними пальцами», без участия кисти. Технические неточности повлияют на качество звукоизвлечения, и общий характер этой музыки окажется неадекватным.

Ко всему выше перечисленному следует добавить разнообразие штриховой палитры и украшений. Что касается педали, то сама музыкальная ткань в некоторых местах как будто

предполагает ее использование. Например, для соединения октавных ходов в левой руке или небольших мотивов в заключительной партии правой руки. Но педагог должен четко следить за тем, чтобы короткое взятие педали для создания некоторых тембральных эффектов не повлекло за собой нарушение штриховой картины этого произведения.

Таким образом, анализ исполняемых произведений дает студенту-музыканту не только возможность более глубокого «погружения» в особенности стиля композитора, но и способствует развитию его исполнительского интеллекта, обеспечивает практическим опытом, полезным для дальнейшего постижения мастерства фортепианного исполнительства. Приобретенные в процессе работы знания и умения, несомненно, войдут в методическую копилку будущего бакалавра музыкального образования. Они станут незаменимым подспорьем при объяснении школьникам особенностей музыкального стиля или специфики форм в музыке и многих других тем.

### *Литература*

1. Как исполнять Гайдна / Сост. А. М. Меркулов. - М.: Классика XXI, 2007. - 204 с.

УДК [785.1+787.61]:378.147

*П. Б. Косенко*

## **САМОСТІЙНА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА ЯК ОДНА З ОСНОВНИХ ОРГАНІЗАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ СТУДЕНТА-ГІТАРИСТА**

*В статье обобщены основные идеи известных мастеров музыкального исполнительского искусства и представлены рекомендации автора, которые студент-гитарист может использовать при построении собственных самостоятельных занятий.*

**Ключевые слова:** *рациональная система самостоятельных занятий, художественная цель, исполнительская концепция, концентрация усилий, творческое познание музыкального произведения.*

*The article summarizes the main ideas of the famous masters of musical performing arts and proposes recommendations of the author, that student-guitarist can use to build his self-training.*

**Keywords:** *rational system of self-study, the artistic purpose, performing concept, concentration of effort, creative knowledge of music.*

Методика організації самостійних занять є важливою складовою музичної педагогіки. Вміння організувати самостійну роботу є запорукою успішних занять з будь-якої музичної дисципліни. Саме самостійна робота стає визначальною у формуванні особистості молодого музиканта. Вона дозволяє обирати прийнятні для нього способи набуття професійних навичок і підвищувати свою майстерність протягом навчання і подальшої фахової діяльності.

В умовах модернізації сучасної системи вищої освіти України, її наближення до європейських та світових стандартів, самостійна робота студента розглядається як одна з основних організаційних форм навчання. Для майбутнього вчителя музики ефективність такої форми навчання залежить не тільки від його старанності та наполегливості, а й від уміння ставити конкретні завдання і знаходити методи оволодіння тим чи іншим аспектом виконавської майстерності у відповідності до своїх індивідуальних здібностей.

Побудова раціональної системи самостійних занять студента-гітариста у запропонованій роботі ґрунтується на науковому підході до питання удосконалення виконавської майстерності. Оволодіння ігровими навичками відбувається в нерозривній єдності з розвитком сприймаючої, контролюючої та спрямовуючої функцій нервової системи, за активної участі таких психічних процесів, як увага, воля, пам'ять, уява. Роль мислення під час занять полягає не тільки в тому, що людина чітко уявляє мету і характер тієї чи іншої форми руху, але й усвідомлює закономірності нервово-психічної діяльності.